NUPES

Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior
da Universidade de São Paulo

Documento de Trabalho 2/95

O ENSINO E O EXERCÍCIO DA ODONTOLOGIA
NA ALTA NOROESTE DO ESTADO DE SÃO PAULO

Antonio César Perri de Carvalho

UNESP e NUPES/USP

NUPES

Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo

Série Capa Azul - Seminários - CA2/95

PROFESSORES: FORMAÇÃO, CARREIRA E SALÁRIO

Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior
e
Fundação Carlos Chagas

Professores: Formação, Carreira e Salário.

Especialistas acadêmicos, associações profissionais e de classe, instituições formadoras, responsáveis pela educação de todos os níveis de governo e conferencistas de diferentes países se reuniram neste Seminário Internacional, tendo com tema comum algumas das dimensões do trabalho dos professores. Inaugurou-se assim um diálogo indispensável para a recuperação da nossa educação fundamental, pois tratou de aspectos centrais de sua duradoura crise.

Já estão sendo preparadas as transcrições dos debates e das entrevistas, assim como a edição dos textos trazidos pelos conferencistas, tendo em vista a preparação de um livro que relatará o conjunto do Seminário, e que deverá ser lançado já nos próximos meses. Muitos dos participantes, no entanto, assim como alguns dos que não puderam participar, gostariam de dispor mais imediatamente de uma síntese e das recomendações.

Esta solicitação motivou este pré-print da Série Seminários do NUPES. Como abertura utilizamos o Programa do Seminário Internacional com seus participantes e as funções que desempenharam, reproduzimos então os relatos sintéticos de Bernardete Gatti e de Elba Sá Barreto das exposições e dos debates, assim como as recomendações dos grupos, relatadas por Ana Maria Saul, Esther Pillar Grossi e Maria das Graças Furtado Feldens.

Luis Carlos de Menezes
Dezembro de 1995

I. Programa do Seminário Internacional

PROFESSORES: FORMAÇÃO, CARREIRA E SALÁRIO
São Paulo, 4, 5 e 6 de Dezembro de 1995

Dia 4 de dezembro de 1995

Abertura dos Trabalhos

. Carlos Augusto Abicail
Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação

. Edla de Araujo Lira Soares
União dos Dirigentes Municipais de Educação

. Eunice Ribeiro Durham
Secretária de Política Educacional
Ministério da Educação e do Desporto

. Iara Glória Areias Prado
Secretária de Ensino Fundamental
Ministério da Educação e do Desporto

. Luis Carlos de Menezes
Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior

. Miguel Angel Henriquez
UNESCO

. Silke Weber
Secretária de Educação e Esportes de Pernambuco

Exposições e Debate

Expositora -	Graciela Bar Ministerio de Educación - Argentina
Coordenador -	Neidson Rodrigues Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação
Relatora -	Merion Campos Bordas Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Expositora -	Isabel Alarcão Universidade do Aveiro - Portugal
Coordenador -	Roberto Felício Associação dos Professores do Estado de São Paulo
Relator -	Gilberto Luiz Moraes Selber Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Expositor -	Michel Brault Service Culturel et Coopération Scientifique et Technique Embaixada da França
Coordenador -	Marco Antonio Brinatti Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
Relatora -	Iria Brzezinski Associação Nacional pela Formação Professores da Educação
Expositora -	Terezinha Nunes Instituto de Educação de Londres
Coordenador -	Aluísio Pimenta Universidade Estadual de Minas Gerais
Relator -	Paulo Vicente Guimarães Universidade de Brasília

Expositora - Chuachan Chongsatiyoo
National Education Comission - Thailand

Coordenador - Nigel L. P. Brooke
Fundação FORD

Relatora - Elza Garrido
Universidade de São Paulo

Dia 5 de dezembro de 1995

Expositor - João Monlevade
Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação

Coordenador - Celso Rui Beisiegel
Universidade de São Paulo

Relatora - Maria Anita Viviani Martins
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Mesa Redonda - "Formação Profissional e Continuada de Professores no Âmbito das Universidades"

Participantes - . Paulo Speller
Universidade Federal do Mato Grosso

. Maria Aparecida Viggiani Bicudo
Universidade Estadual Paulista

. Eronita Silva Barcelos
Universidade Regional do Noroeste Estado do Rio Grande Sul

. Marcos Ximenes Pontes
Universidade Federal do Pará

Coordenadora - Vanessa Guimarães Pinto
Secretária do Ensino Superior
Ministério da Educação e do Desporto

Relatora - Beatriz Cardoso
Universidade de São Paulo

Mesa Redonda - "Formação Profissional e Continuada de Professores por Iniciativa dos Sistemas de Ensino"

Participantes - . Marcos Guerra
UNESCO - Antena Nordeste

. Pedro Demo
Universidade de Brasília

. Raimundo Nonato Fernandez
Centro de Referência do Professor
Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais

. Ghislene Trigo Silveira
Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas - São Paulo

Coordenadora - Claudia Davis
Secretaria de Estado de Educação de São Paulo

Relatora - Elba Siqueira de Sá Barreto
Fundação Carlos Chagas

Dia 6 de dezembro de 1995

Grupos de Trabalho

Grupo 1
Coordenadora - Ilma Passos Alencastro Vega
Universidade de Brasília

Relatora - Ester Pillar Grossi
Câmara Federal

Grupo 2
Coordenadora - Marta Maria C. A. Pernambuco
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Relatora - Ana Maria Saul
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Grupo 3

Coordenadora -	Selma Garrido Pimenta Universidade de São Paulo
Relatora -	Maria das Graças Furtado Feldens Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Síntese e Encerramento

Expositoras -	Bernardete Gatti e Elba Siqueira de Sá Barreto Fundação Carlos Chagas
Coordenadora -	Carolina M. Bori Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior

Comissão Organizadora

Bernardete Gatti
Carolina M. Bori
Célio da Cunha
Elba Siqueira de Sá Barreto
Fabio Arrua Alcaraz
Luis Carlos de Menezes, Coordenador da Comissão
Marilda Marfan
Walter Esteves Garcia

Coordenação e Organização

NUPES -	Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior Universidade de São Paulo
FCC -	Fundação Carlos Chagas

Patrocínio e Apoio

MEC -	Ministério da Educação e do Desporto
UNESCO -	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

II. Panorama do temário nos diferentes países

O relato dos expositores dos diferentes países presentes no Seminário Internacional mostra que todos eles apresentam sistemas de formação docente inicial paralela ao sistema de ensino universitário propriamente dito. As soluções adotadas em todos os casos são mistas, podendo a formação ser realizada dentro ou fora da universidade, ainda que sempre em nível superior.

Na maior parte desses países, constata-se que a formação docente para o ensino fundamental realizada em instituições paralelas de ensino tende a apresentar uma crescente interação com a universidade. Além do que, ela costuma ser complementada pela formação universitária, sobretudo à medida que avançam as séries do ensino obrigatório com o prolongamento para o ensino médio. A diversidade de níveis e modalidades de formação de professores para o ensino básico em um mesmo país, tem sido por vezes problematizada com vistas à formulação de um sistema mais unificado de capacitação, tal como aconteceu na França e vem sendo pleiteado em Portugal.

Um dos aspectos marcantes da formação através dos institutos superiores de educação é a sua maior proximidade com a prática educativa do ensino básico e um maior envolvimento com as necessidades delas decorrentes. O aprofundamento teórico feito pelas universidades sobre as questões educacionais usualmente não tem diminuído o seu relativo distanciamento do ensino nos outros níveis. Em países onde a formação de docentes está estreitamente vinculada ao suprimento da demanda de professores pelos sistemas de ensino, observa-se também uma participação maior das próprias escolas básicas no preparo para o magistério, aliada à atuação das diferentes modalidades institucionais, como na Inglaterra em especial.

Ao lado dos sistemas regulares de formação de professores tem se intensificado a formação continuada de docentes pela iniciativa dos órgãos diretamente ligados ao ensino básico, das universidades e instituições encarregadas da formação inicial, de entidades de docentes, sindicais, culturais e das próprias escolas. Algumas características têm sido apontadas como inovadoras da formação continuada, como aquelas assinaladas por Portugal, quais sejam: a liberdade de iniciativa das instituições que a procuram, a autonomia, a descentralização, a valorização da comunidade educativa e a associação entre docentes, escolas, sindicatos, centros de professores. Por outro lado, ressalte-se o importante papel redistributivo exercido pelo Ministério da Educação na Argentina que, através de fundo criado pelo Pacto Federal, assegura a formação continuada de docentes nas províncias com capacidade técnica e financeira bastante díspares.

Os variados arranjos para a formação docente buscam responder às necessidades de suas respectivas estruturas de ensino, como mostrou a preocupação dos expositores em contextualizar as mudanças ocorridas na sua formulação, tendo em conta as condições históricas em que elas ocorreram dentro de cada país, a oferta geral de serviços educacionais neles existentes e o papel dos diferentes atores na sua implementação. As diversas modalidades de formação docente devem, contudo, ser consideradas também sob a perspectiva da globalização da economia, da atuação dos organismos internacionais na área, da tendência a uniformizar determinadas soluções para a educação e a reduzir gastos com o setor.

Assim sendo, é preciso ponderar que tais políticas homogeneizadoras afetam diferencialmente os países, porque esses apresentam patamares muito diferentes de atendimento educacional,

particularmente quando se tem em conta os países avançados e os da América Latina, e, em especial o Brasil. Daí o cuidado de não transpor um modelo de um país para o outro, porque tais alternativas podem se revelar mais como problema do que como solução. O importante é olhar essas outras realidades como inspiradoras, o que não dispensa a análise cuidadosa das condições encontradas em cada país.

Quanto às iniciativas brasileiras, é preciso preservar o espaço democrático de ouvir e propor, já que temos como problema a necessidade de reverter as condições insatisfatórias de formação de docentes e nos deparamos com uma gama de possibilidades para enfrentá-lo. O conjunto de experiências realizadas por iniciativa das universidades ou das secretarias de educação, em freqüente parceria umas com as outras, tem mostrado caminhos promissores e alguns bons resultados.

Antes, porém, de decidir sobre as soluções aventadas dentro ou fora dos esquemas universitários para a formação docente, houve consenso entre os participantes sobre a necessidade de não perder de vista, em qualquer delas, os elementos básicos constitutivos do processo de formação dos professores e a relação da universidade com o ensino básico.

Os elementos constitutivos da formação docente têm a ver com o perfil do profissional que se deseja traçar e com o tipo de aluno que a sociedade quer formar no ensino básico. Destacou-se a importância de assegurar a competência intelectual e técnica do professor, esperando-se dele a participação ativa no processo de elaboração e reelaboração do conhecimento que ocorre na escola, a capacidade de regular situações de aprendizagem, de inovar e de trabalhar com parceiros. Ressaltou-se também a necessidade de que ele possua uma visão abrangente da sociedade e uma concepção integrada do ensino básico.

Quanto à relação da universidade com os demais níveis de ensino, ponderou-se que é importante preservar a função do Estado para além do financiamento do ensino básico na América Latina e no Brasil. Não podemos voltar atrás com a educação superior, porque não é desejável romper o círculo que confere competência e relativa autonomia à Nação para resolver os seus problemas básicos, entre os quais se inclui o do ensino fundamental, o nosso calcanhar de Aquiles.

Tem sido o estreitamento dos contatos das universidades com o ensino fundamental propiciado a partir do período de transição democrática, notadamente através de projetos de educação continuada que tem sensibilizado importantes segmentos da academia a tomarem como objeto de estudo temas cruciais para o ensino do país, como o da alfabetização, aos quais até então não havia sido conferido o foro acadêmico. Cabe também à universidade papel relevante na formulação do currículo nos diferentes níveis de ensino, de sorte que essa associação, mais do que desejável, torna-se indispensável.

Dadas as dimensões continentais do país, as experiências de diferentes ordens relatadas no seminário apontam para a importância de preservar a pluralidade, assegurando a possibilidade de realização de propostas e projetos diferenciados que venham a contemplar as necessidades diversas de regiões e estados. Do mesmo modo, é preciso que haja flexibilidade para que o aluno possa transitar de uma modalidade de formação para a outra.

Isso posto, há que abrir maiores possibilidades no âmbito da legislação e das normas e aplainar as vias institucionais de modo a permitir, seja às universidades, seja às secretarias de educação e às

entidades de docentes ou a outras afins, a consolidação de experiências que possam ser adotadas em maior escala. As ações em curso na formação de professores que tenham se mostrado exitosas devem ser preservadas e servir como ponto de partida para o delineamento de novos modelos. Nesses casos é importante haver um credenciamento de cursos que assegure o que é considerado fundamental em uma diversidade de experiências, mas devem ser removidos os inúmeros entraves burocráticos que hoje dificultam as novas iniciativas.

O MEC, na implementação de suas políticas, poderá tratar de promover a mudança de atitudes de suas diversas instâncias no exame de alternativas interessantes e inteligentes e instituir programas de apoio às universidades que formulem propostas consistentes de educação inicial e continuada. Nesse sentido o Conselho Nacional de Educação também deverá adotar os princípios de flexibilidade e heterogeneidade na consideração dessas propostas.

Os agentes do Estado precisam desenvolver um espírito de confiança nas iniciativas emergentes; mais do que abortar as experiências no seu nascedouro, cabe-lhes acompanhar e avaliar constantemente o seu desenvolvimento.

Quanto à carreira e ao salário, é forçoso reconhecer que o grupo não aprofundou o debate como no caso da formação, embora se tenha reiterado a indissociabilidade da formação docente e das condições de trabalho e de salário.

A profissionalização da docência, preocupação presente em todos os países sobre os quais se falou, está relacionada com a criação de estímulos ao professor e com a recuperação da sua identidade profissional, frequentemente tão degradada. Por sua vez, o esforço para que, no Brasil, ele se dedique a uma só escola e que as condições da jornada não se reduzam ao número de horas em que ele se ocupa no trabalho direto com os alunos, tem se revelado importante para a construção do projeto educacional da própria escola, no qual as políticas educacionais do mundo inteiro estão fazendo as maiores apostas.

Um apanhado dos aspectos levantados sobre a questão nos demais países, evidencia que o ingresso na carreira costuma ser feito por critérios públicos, sendo que a Tailândia tem desenvolvido políticas para atrair os jovens mais bem preparados para o magistério, e que, na Argentina os professores das províncias só são efetivados no cargo após 15 anos de exercício, depois de sucessivas requalificações em concursos parciais.

Um do critérios de progressão na carreira costuma ser o acadêmico, a respeito do qual se chamou a atenção para a inadequação no caso da Tailândia, mostrando a dificuldade que a grande maioria dos docentes apresenta em atingir os níveis mais altos de progressão, associados à obtenção de títulos de mestrado e doutorado.

Entre os critérios associados ao trabalho escolar proprimente dito, foram mencionados:

- o incentivo ao trabalho em condições adversas;

- a premiação por índices de presença, desincentivando o absenteísmo;

- o desempenho do aluno;

- a assunção de responsabilidades dentro da escola; e

- o tempo de serviço.

A associação da progressão docente ao desempenho do aluno, aferido por testes padronizados, tem sido bastante problematizada na Inglaterra, visto que os professores de escolas situadas em regiões carentes vêm sendo prejudicados porque, ainda que a escola melhore o desempenho, não atinge os níveis daquelas situadas em locais que atendem a clientelas mais bem situadas quanto ao nível sócio-econômico. A despeito das dificuldades de uma associação direta entre o desempenho do aluno e o desempenho do professor, a relação entre desempenho docente e discente está na pauta das preocupações de todos os países. Merece destaque a menção de avaliação do desempenho docente associada ao do aluno, realizada por pais, professores e comunidade em município brasileiro.

Recomenda-se, no caso brasileiro, que sejam tomadas medidas para diminuir o espaço de tempo entre um nível de progressão e outro na carreira docente, evitando trajetórias demasiadamente longas, em que a carreira se inicie em um patamar excessivamente baixo e que o professor só atinja o seu nível máximo no momento em que está saindo das funções ativas.

Quanto ao tempo de aposentadoria, constatou-se que nos demais países ela nunca ocorre em um período menor do que 30 anos, sendo por vezes necessário bem mais do que isso para que ela se efetive. Geralmente utilizam-se fórmulas que combinam idade e tempo de serviço e os proventos dos aposentados não são integrais.

Os diferentes países ressaltam que as formas de financiamento para o desenvolvimento da carreira de professores enquanto profissionais importantes para o desenvolvimento do país, devem ser objeto de preocupação básica dos dirigentes governamentais. Reconhecem também que é imprescindível a sensibilização da sociedade como um todo para a priorização da educação e, consequentemente, de seus profissionais.

A alocação adequada de recursos, com transparência e com a contrapartida de responsabilidades, é a chave para se encontrar caminhos condizentes com a dignidade profissional do professor.

Recomenda-se esforço conjunto do MEC e Secretarias Estaduais e Municipais na criação de mecanismos, tais como fundos especiais, capazes de melhorar as condições de trabalho do magistério da rede pública e de promover de imediato modificações significativas na remuneração do professorado.

Elba Siqueira de Sá Barretto

III. Os debates, por país e as Mesas-Redondas

Primeiramente, é preciso agradecer aos relatores das conferências que sintetizaram os debates. Foi tomando como base seus escritos que se elaborou a presente síntese.

O momento dos debates foi de participação intensa, abrangendo tanto questões de esclarecimento como questões de princípio e de problematização das alternativas de solução para a questão da formação dos professores. Muitos aspectos relevantes foram trazidos à tona, havendo, apesar da limitação de tempo, oportunidade de aprofundar muitas questões.

A apresentação a seguir é uma síntese das respostas às questões formuladas a cada palestrante.

Prof. Michel Brault - França

Levantou-se a questão do sentido de escola pública na França. Conforme o Prof. Brault, a escola sempre fez parte do conceito de república na França, dando sentido à própria noção de república, sendo a instrução do povo concebida desde o início como base da revolução política. Daí, a pouca expressividade das escolas particulares que, na verdade, são escolas confessionais. A escola única, como princípio, atendeu também à necessidade de unificação do país composto por povos de origem, tradições e línguas diferentes.

O modelo atual dos Institutos de Formação do Magistério respondeu a necessidades emergentes e pode ser considerado como uma transição, devendo-se considerar que a formação dos professores passa pelas universidades. São três anos de estudos universitários, com a formação sendo completada nos Institutos de Educação. Deve-se considerar também que os Institutos foram uma maneira do governo intervir mais diretamente na formação de professores, o que não se poderia fazer na universidade. Também possibilitam a regulação do fluxo de formação e profissionalização: formar o número necessário de professores e não mais.

Instado a emitir alguma opinião sobre a questão no Brasil, o Prof. Brault pensa que as diversidades regionais devem ser consideradas de acordo com a nossa diversidade de situações. Pensa ainda que pouco se faz nos cursos de educação em termos de conhecimentos científicos. Sobre as diversidades culturais e étnicas e suas implicações para a educação, como filósofo, pensa que a educação deve conduzir crianças e jovens à dimensão universal e à construção do ser humano. O respeito à diferença não pode obscurecer a busca do universal.

A educação é fator de construção da razão e fator da libertação.

Profa. Maria Izabel Alarcão - Portugal

A mobilidade na carreira de professores está associada a cursos realizados, avaliação de desempenho, considerando-se também o tempo de serviço. Há possibilidade, em casos excepcionais, para progressão na carreira, de se obter menção especial, ouvida uma comissão de julgamento de mérito.

Há várias modalidades possíveis de formação continuada, que podem ser oferecidos pelas universidades, associações e também sindicatos. Essas modalidades abrangem uma variada gama de opções, cursos, seminários, ciclos de estudos, etc. Os ciclos de estudos, por exemplo, são grupos de professores que se reúnem, por um determinado tempo, para aprofundamento de um tema. Embora os sindicatos possam fazer formação contínua (e fazem), o grande dinamismo agora se dá através dos Centros de Formação das Associações de Escolas, isto é, escolas de uma dada região geográfica restrita que se associam para fazer formação. O empenho das universidades na formação contínua é ainda moderado. Elas têm se envolvido muito na formação inicial e isso vem ocorrendo desde os anos 70. Esse envolvimento na formação inicial vem se acentuando. Algumas, inclusive, formam para todos os graus do ensino.

Há controvérsias quanto a formação de professores estar ou não dentro da Universidade. Sua posição é a de que, diante dos desafios da Europa Unida, ao lado do incremento intensivo de pesquisa na universidade, essa deve assumir papel importante na formação de docentes. Nessa linha, o estabelecimento de parceria efetiva, universidade X escolas de formação X escolas da rede de 1o. e 2o. graus, deve ser a garantia da integração teoria/prática.

Profa. Chuachan Chongsatiyoo - Tailândia

O quadro de desvalorização da função dos professores, pela passagem de uma economia agrícola à tecnológica, aponta atualmente para a necessidade de ações diretas na formação e carreira do professor, sobretudo no que diz respeito aos salários. A questão da competição internacional e com os países vizinhos, coloca um grande desafio à educação e, portanto, à formação dos quadros docentes. Isto se torna fundamental para o cumprimento da meta assumida pelo governo de se obter 9 anos de escolaridade obrigatória, a curto prazo, e, 12 anos a mais longo prazo. Estudos de várias comissões recomendam a melhoria do salário dos professores, maior parcela do orçamento para educação, e fundos especiais para o desenvolvimento dos professores. O objetivo é atrair jovens para a profissão, e jovens competentes, bem como dar à profissão uma valorização social, absolutamente necessária aos próprios objetivos do país.

Profa. Terezinha Nunes - Inglaterra

As questões referiram-se ao papel da escola privada, à Open University, sobre o papel das avaliações, o funcionamento de educação e o conflito moralidade, religiosidade X empirismo. Embora o atendimento escolar seja, em sua maior parte, nas escolas públicas, o papel do ensino privado é decisivamente forte na formação das elites do país que, em sua maioria, aí se graduam. A Open University, por um lado, tem um papel social importante sendo uma opção atraente para muitos. Porém, na formação de professores desempenha papel ainda secundário.

Grandes são as polêmicas sobre o aspecto qualidade e sua avaliação. Determinar o que é qualidade boa não é fácil, nem pacífico. Há um esforço coletivo na escola inglesa para que o

aluno progrida. Por outro lado, há avaliações das escolas, bem como exame final geral obrigatório aos 16 anos, cujos resultados revertem também em avaliação da própria escola. A controvérsia aqui situa-se na questão das escolas que atendem a populações com carências e que, apesar do esforço dos professores e das escolas, não conseguem boa pontuação nas provas. De certa maneira isso penaliza socialmente essas escolas, apesar de seu empenho, uma vez que trabalham com dificuldades maiores em função do atendimento a populações excluídas de bens sociais e da cultura dominante. Essa questão mereceria considerações e soluções alternativas. Para o financiamento dos cursos de formação de professores prevê-se a utilização de um fator de qualidade pelo qual se multiplica o número de alunos. Esse fator não é usado no cálculo do financiamento das escolas básicas.

Quanto à contradição moralidade X empirismo/praticidade, faz parte do modo de ser dos ingleses, cuja síntese, expressa nas ações e em seus modos de vida nem sempre fica fácil de compreender e traduzir.

Profa. Graciela Bar - Argentina

Respondendo a questões colocadas sobre a formação dos professores iniciais fora das universidades, coloca-se que a formação não-universitária dos professores traz também seus problemas. O caráter provincial dos Institutos, se de um lado pode apresentar vantagens, tem trazido dificuldades quer de ordem pedagógica propriamente dita, quer em termos de recursos, materiais didáticos, bibliotecas, instalações, etc. Também há dúvida sobre o tipo de formação de professores desenvolvido nas oito universidades que disso se ocupam. De qualquer forma, os Institutos estão mais próximos da realidade escolar. Acordos entre as duas instâncias seriam necessários. A integração com a universidade é importante em função das respostas que as pesquisas podem trazer. Práticas metodológicas inovadoras podem ser favorecidas a partir da pesquisa-ação desenvolvida de forma integrada por Universidades e Institutos.

Sobre as disparidades regionais, traz à consideração que até o momento não há um estatuto nacional do professor. Por outro lado, começam-se vários tipos de negociações de acordos mais gerais com as Províncias para equalizar grandes diferenças. Por exemplo, no momento, discute-se e negocia-se sobre as questões ligadas ao currículo básico. O Ministério da Educação está coordenando várias ações institucionais e busca unificá-las.

Sobre a formação continuada, está em desenvolvimento a Rede Nacional de Formação Continuada. Cada Província apresenta sua proposta de capacitação docente, os projetos são avaliados e há financiamento para as ações.

Quanto à avaliação de desempenho, feita a nível primário e secundário pelo Ministério, os resultados são devolvidos às escolas, com indicação de problemas, sugestões de procedimentos e estratégias. Não há avaliação nacional dos Institutos e encaminha-se, no momento, a avaliação dos projetos de capacitação.

O pacto feito sobre salários de professores está em vigência.

Levanta à consideração o fato de, na Argentina, o peso político de escolas confessionais e privadas ser alto, embora os dados de avaliação não mostrem diferenças de desempenho para os alunos das escolas privadas.

O abandono da profissão-professor era alta até dois anos atrás. Hoje, com os problemas de desemprego, ele é baixo. Aceita-se o baixo salário em troca de segurança no cargo.

Sobre os formadores de professores a nível universitário, lembra que o professor universitário, a cada quatro anos deve revalidar seu concurso, fazendo novo exame perante comissões. Quanto aos professores de 1º e 2º graus há exame de credenciais e experiência relevante antecedente.

Desenvolve-se forte processo de Assistência Técnica às Províncias, Institutos, escolas, através de visitas e atuação direta de agentes do Ministério da Educação.

Questões levantadas nas Mesas-Redondas

As Mesas-Redondas referiram-se a experiências das Universidades e experiências desenvolvidas por iniciativas de Secretarias de Educação. Tocaremos nas questões debatidas pontualmente :

1. O que se coloca com ênfase é que há alternativas já em franco desenvolvimento e com relativo sucesso. O grande problema é o da possibilidade de continuidade do que já vem se fazendo e de como superar a tendência assassina de diferentes administrações que persistem na demolição de iniciativas de outras administrações.

2. Outra grande questão é: como mobilizar, quer universidades, quer as administrações públicas da educação para o incentivo a iniciativas em andamento e criação de alternativas mais eficazes para a formação de professores a curto prazo. Como provocar essas instâncias? Como tirar as universidades de sua inércia em relação às licenciaturas?

3. As experiências existentes nos mostram que afirmações genéricas sobre o papel das universidades na formação de professores, bem como sobre o poder público e a administração da educação, devem ser ponderadas pela consideração de iniciativas, sólidas e exitosas.

Porém, isso não deve obscurecer o fato de que iniciativas no ensino superior têm encontrado obstáculos intransponíveis na burocracia estatal e na legislação restritiva. Também, não pode passar ao largo da estrutura lenta e pesada das universidades que não se mostram ágeis no que se refere a inovações internas e soluções a situações emergentes.

4. Nos debates ficou claro que estamos diante de urgências no que diz respeito à formação de professores. Não se formam professores em um dia, nem se mudam circunstâncias associadas à formação em continuidade de uma hora para outra. Por isso urge começar de algum modo. Propostas de efeito mais imediato devem ser consideradas e implementadas com agilidade.

5. Já fomos capazes de produzir coisas muito boas no que se refere a ensino e a processos de aprendizagem. A questão é de articular: como usar os recursos disponíveis e o que já sabemos sobre aprendizagem e as experiências que temos acumulado para superar a situação atual. Precisamos pensar mais nos conteúdos formadores e menos nas estruturas, aproximando-nos mais das necessidades das salas-de-aula no 1º e 2º graus.

6. Lembrou-se de outras experiências além das relatadas. Por exemplo, a da Prefeitura de São Paulo na gestão Paulo Freire, que através de convênios devidamente gestionados e dirigidos com universidades da cidade de São Paulo, foram operacionalizadas eficazes ações de formação continuada. Efeito concreto dessas ações pode ser dimensionado pela redução das reprovações na rede municipal nesse período que passou de 22% para 12%. O próprio Ministério da Educação

também capitaneou um processo de discussão e elaboração de conteúdos para formação de professores do qual resultou a elaboração e produção de uma coleção de 24 livros que estão em franca utilização no país, muitos dos quais com várias reedições.

7. Lembrou-se o bom número de dissertações e teses que se originaram das salas de aula e para ela se voltam, quer como análises, quer como pesquisa-intervenção, contribuição essa pouco ou nada utilizada e, no mais das vezes, não levada em conta. Esses trabalhos têm como corolário o enriquecimento da experiência profissional dos que os realizam e daqueles que deles participam. Ainda mais, deixam ricas lições sobre a prática, mas não fazem eco porque não encontram canais adequados de divulgação e repercussão.

8. Foi marcante a idéia de que a pluralidade de formas na formação de professores tenha o seu lugar, preservando o espaço democrático de ouvir e propor. As soluções não poderão ser únicas. Balizar mínimos flexíveis para esta formação é importante, porém o espaço para a diversidade deve ser garantido.

9. Não se pode, idealisticamente, minimizar a problemática em torno das possibilidades de desenvolvimento de parcerias entre as Universidades e as Secretarias de Educação.

10. Há que lembar que o perfil de profissional que se deseja está associado a um projeto de escola e que a qualidade repousa nas pessoas. Nessa direção, a dedicação do professor a uma escola parece fundamental e a dignificação salarial, essencial.

11. Sem uma política negociada e integrada entre União, Estados e Municípios relativa à questão dos salários dos professores de 1o. e 2o. graus , política essa que permita que os professores tenham salários competitivos e atraentes enquanto carreira, parece que iniciativas na área de formação podem se transformar em um furo na água.

Finalmente apresentamos por extenso as propostas deixadas pela Profª Silke Weber, Secretária de Educação do Estado de Pernambuco, que precisou ausentar-se na última etapa dos trabalhos, deixando por escrito as seguintes sugestões:

1a. - Política de Melhoria de Condições de Trabalho do Professorado (ou de Valorização do Magistério)

Que o MEC apoie, de imediato, as Secretarias Estaduais e Municipais a melhorar as condições de trabalho do professorado da rede pública mediante :

- a criação de Fundo de Emergência ou coisa do gênero para assegurar, desde o início de 1996, modificações significativas na remuneração do professorado da rede pública;
- a instituição de um Programa de atualização bibliográfica e de acesso a informações contemporâneas;
- o incentivo à utilização de tecnologia de ponta relacionada à educação;
- o estímulo à multiplicação de oportunidades de intercâmbio interinstitucional, inter-regional ou mesmo latino-americano de experiências pedagógicas exitosas;
- o incentivo à divulgação da produção docente nas diversas áreas.

2a. - Política de Formação de Professores

Que o MEC institua, de imediato, programa de apoio às universidades que formule propostas consistentes de formação inicial ou continuada de professores:

- propostas consistentes entendidas como aquelas que têm a prática pedagógica em curso, aí incluídas as formas de avaliação, como referência e objeto de pesquisa, tematizem o currículo e incluam preocupações com enriquecimento cultural e profissional do professorado, explicitadas em projeto para atualização de bibliotecas e de material de apoio didático.
- que se privilegie universidades que tenham propostas tanto de formação inicial como de formação continuada, e que
- priorizem no seu projeto o atendimento a professores da rede pública como um todo.

Bernardete A. Gatti.

IV. Relatórios dos Grupos de Trabalho

Relatório do Grupo de Trabalho 1

A partir do reconhecimento consciente da crise que perpassa a problemática da Formação do Professor, Carreira e Salário, que nos ocupa neste seminário, onde reafirmamos a indissociabilidade desses três componentes, o debate rumo a encaminhamentos girou em torno da caracterização das responsabilidades dos agentes envolvidos, em particular, Universidades, Poder Público e Sociedade Civil.

O trabalho no Grupo Ousadia teve um momento particularmente contundente, marcado pelo depoimento do professor Raimundo Nonato Fernandez, expressando a angústia pela qual essa crise vem acompanhada. A angústia da ausência de diálogo entre experiências em curso bem sucedidas, as quais possam inspirar alternativas. Angústia pelo peso da burocracia. Angústia por constatar que, em educação, quando nela se mexe fica pior ainda, sobretudo quando as decisões partem de cima para baixo, como foi o caso da modificação das Escolas Normais. Acabou-se com algo que era bom. Necessitamos de um professor e não de uma "tia" capaz de dirigir o diálogo das gerações e de acessar o latifúndio mundial da cultura que pertence à humanidade.

O debate sobre as responsabilidades da Universidade oscilou em considerar que as Faculdades de Educação faliram completamente, sendo, portanto, adequado substituí-las por Institutos ou outras iniciativas fora do âmbito tipicamente acadêmico, até a contra-argumentação de que delas se tem aurido o de positivo que até hoje foi produzido nas escolas e que, se bem acionadas, elas trarão as respostas aos desafios do presente.

Dentro dessa bipolaridade e em função da evidência dos bons resultados obtidos com algumas experiências concretas em vários lugares do Brasil, optou-se por julgar o mais conveniente a convivência entre Universidades e outras agências fornecedoras de professores, vinculadas a um sistema que apontaria claramente para a urgência de uma reforma na Universidade.

O grupo enfatizou a relevância da liderança do MEC como supervisor de um tal sistema em busca de garantias de manutenção da qualidade das experiências exitosas em curso, as quais devem ter a função de inspirar diretrizes para ações globais no país, ao invés de serem meramente repetidas como receitas em âmbito mais amplo.

A convivência destas duas modalidades de atuação deve-se assentar sobre três elementos, a saber:

- A pesquisa a respeito de como o aluno aprende, uma vez que a lógica das aprendizagens não coincide com a lógica dos conteúdos disciplinares e a ciência dispõe de bagagem significativa em descobertas sobre a construção de conhecimentos que estão à espera de muito investimento de pesquisa, para que sejam tornadas operatórias nas salas de aula.

- A avaliação em consonância com as demandas dos usuários.

- A formação continuada como exigência conseqüente dos achados sobre o aprender que o entendem como envolvido num processo dinâmico dentro de circunstâncias sociais, culturais e ideológicas em contínua e viva mutação.

A exigência da formação continuada se vincula com a necessidade de implantação da Jornada Única do Professor, a qual pode vir a ser gradativa na medida em que se assegurem estratégias concretas de estudo e aperfeiçoamento para os professores.

Nada do que precedeu terá sentido se não for assegurado salário digno aos profissionais da educação.

Como encaminhamento imediato, foi sugerida a realização de um novo Seminário dessa natureza, porém mais amplo, com a presença de Secretários de Educação, representantes de Associações, Sindicatos e demais entidades educacionais.

Coordenadora: Ilma Passos Alencastro Vega
Relatora: Esther Pillar Grossi

Terezinha Nunes
João Monlevade
Sandra Queiroz
Marilda Marfan
Sueli Otello
Maria Teresa Maranhão
Marcos Guerra
Michel Brault
Roberta Azzi
Ana Maria C. Peixoto
Raymundo Nonato Fernandes
Maria Luiza Latour Nogueira
Iria Brzezinski

Relatório do Grupo de Trabalho 2

1. O equacionamento correto da formação, carreira e salário do professor é um elemento essencial de uma recomposição da educação escolar.

1.1. Essa recomposição necessita de iniciativas de apoio central (políticas) das diferentes instâncias governamentais, articuladas e envolvendo parcerias com outros segmentos da sociedade, devendo porém ter os projetos das escolas como base.

1.2. É necessário garantir, de imediato, condições mínimas nacionais de salário, carreira organizada e condições de trabalho.

1.3. A carreira deve conter elementos de promoção e valorização do professor associados ao desempenho.

1.3.1. A avaliação de desempenho do professor deve estar associado ao aprendizado do alunado, à sua permanência na escola e à realização do projeto escolar.

1.3.2. Essa avaliação deve ser realizada pela comunidade escolar e rejeitar procedimentos burocráticos.

1.4. Os projetos de formação, inicial e continuada, devem ter por base a avaliação do desempenho do professor, do aluno e da escola.

1.5. É necessário envolver as agências formadoras em todas as etapas do processo de desenvolvimento e avaliação do projeto escolar.

1.6. É preciso que se adote medidas emergenciais e programas a médio e longo prazo que contemple os aspectos aqui discutidos.

Coordenadora: Marta Maria C. A. Pernambuco
Relatora: Ana Maria Saul

Marcos T. Masetto
Eronita Silva Barcelos
Luis Carlos de Menezes
Eneide Moreira Lima
Angela Maria Calazans de Souza
Maria Malta Campos
Maria Gomes de Queiroz
Maria do Socorro S. Araujo
Merion Campos Bordas

Relatório do Grupo de Trabalho 3

Princípios ou eixos norteadores que estiveram presentes na discussão do Grupo:

1. existe um consenso nacional de que há uma necessidade emergente de que a formação científica e cultural dos professores brasileiros seja progressivamente elevada;

2. formação e desenvolvimento profissional precisam ser pensados na vinculação direta com as condições de trabalho; i.e., que formação e profissão passe obrigatoriamente por jornada de trabalho (que não se reduz a número de horas/aula), salário, carreira, vinculação dos professores a uma escola (e não a várias);

3. a formação de professores não se esgota na etapa inicial que é proposta e desenvolvida nas instituições formadoras, tem que ser entendida como um *continuum*, revelada em ações cooperativas de educação continuada que se aproximem cada vez mais das escolas e que envolvam associações profissionais e sindicais;

4. a formação de professores nas várias instâncias existentes e para os diferentes níveis de ensino deve considerar a relação ensino-pesquisa como princípio orientador e fundamental nesse processo;

5. a valorização articulada dos componentes formação, carreira e salário tem que ser entendida tendo como parâmetro um processo regular e contínuo de avaliação.

Recomendações:

1. dar continuidade às ações já propostas (em especial, Plano Decenal de Educação para Todos e Pacto de Valorização do Magistério) e às parcerias construídas neste processo (MEC, Universidades, Secretarias de Educação, Associações e Sindicatos);

2. reforçar parcerias institucionais (União, Estados, Municípios) com o estabelecimento de responsabilidades e atribuição de cada ator nesse processo;

3. valorizar iniciativas que possam dar conta de atender a pluralidade das situações diversificadas no país, com apoio financeiro por parte do MEC que deve incentivar e promover ações articuladas de difusão das experiências bem sucedidas;

4. promover avaliação continuada das instituições formadoras de professores, com especial atenção a:

a. abertura de linhas de financiamento para desenvolvimento de projeto e ações visando melhoria dos programas;

b. estabelecimento de políticas de avaliação e acompanhamento junto às escolas privadas isoladas que proliferam pelo país, de modo a implementar uma intervenção cooperativa para num prazo determinado elevar a qualidade das ações, assegurando-se que o poder público não seja onerado.

5. estabelecer como um dos componentes do salário dos professores a referência a um processo contínuo de avaliação, tendo como princípio orientador a fixação de um piso salarial nacional;

6. no detalhamento das ações e propostas, proceder a uma definição e explicitação do significado de: ensino fundamental, ensino médio, formação de professores e campos de atuação;

7. na descentralização das ações a nível dos estados e municípios, deve-se desenvolver um esforço especial no sentido de facilitar canais de execução das ações propostas, principalmente as que envolvem parcerias entre agentes de formação e secretarias de educação;

8. os programas de formação, qualificação e melhoria de professores deve possibilitar o uso articulado de tecnologias educacionais contemporâneas, não como substitutivos mas cooperativos no programa de educação escolar;

9. realizar esforço especial, nos próximos cinco anos, no sentido de qualificar os professores leigos, com ênfase para os que atuam nas quatro primeiras séries.

Coordenadora: Selma Garrido Pimenta
Relatora: Maria das Graças Furtado Feldens

Neidson Rodrigues
Helena Sandoval
Marlene Silva de O. Santos
Paulo Speller
Graciela Bar
Maria Anita Viviani Martins
Sergio A. S. Leite
Maria Aparecida Bicudo
Maria de Lourdes Bara Zanotto
Teresa Cristina C. da Graça
Pedro Demo
Walter Garcia